

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ

---

УДК 374.3:881.161.2

Тетяна Лозан

### ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*У статті розглядаються психолінгвістичні особливості розвитку мовленнєвих умінь молодших школярів, пов'язані з навчанням української мови як рідної та офіційної (другої) в середніх загальноосвітніх навчальних закладах у Придністров'ї. Здійснено ретроспективний аналіз проблем розвитку мовлення в дослідженнях психологів і психолінгвістів. Детально проаналізовано зміст понять «мовні вміння» і «мовленнєві вміння», етапи формування мовленнєвих умінь. З'ясовано, як формуються два механізми мовлення і як відбуваються процеси оволодіння рідною і другою мовою у свідомості дитини в умовах навчання близькоспоріднених мов.*

**Ключові слова:** українська мова, українське мовлення, розвиток мовлення, російськомовні учні, психолінгвістика, мовні вміння, мовленнєві вміння.

*The article focuses on the relevance of the development of oral Ukrainian speech of Russian-speaking learners, what happens in bilingual environment in Pridnestrovie. The important role of speech in all areas of society is pointed out. Psycholinguistic features of the development of speech skills of younger learners associated with the teaching of the Ukrainian language as a native and official (second) in secondary schools in Pridnestrovie are considered. A look-back analysis of the speech development problem in the studies of psychologists and psycholinguists was carried out. The content of the concepts «language skills» and «speech skills», the stages of formation of speech skills are analyzed in detail. It is established how two mechanisms of speech are formed and how the processes of acquisition of the native and the second languages in the child's consciousness in the conditions of teaching of closely related languages are happened. The importance of studying the speech development of Russian-speaking learners to create a method of the Ukrainian language teaching was proved.*

**Key words:** Ukrainian language, Ukrainian speech, speech development, Russian-speaking learners, psycholinguistics, language skills, speech skills.

Навчання української мови як рідної (першої), так і офіційної (другої) в середніх загальноосвітніх навчальних закладах у Придністров'ї має на меті забезпечити активне володіння учнями українським мовлен-

---

ням, сформувавши в них насамперед мовленнєву й мовну компетенції. Українська мова як рідна вивчається у школах з українською мовою навчання, як офіційна (друга) – в навчальних закладах з російською мовою навчання. Сучасне осмислення проблем мовної освіти, новий погляд на мову як суспільне явище й навчальний предмет та реалізація їх у школах з українською та російською мовами викладання зумовлює підвищення якості формування розвитку українського мовлення.

Враховуючи, що в школах Придністров'я засвоєння української мови відбувається в білінгвальному середовищі, часто спостерігається досить низький рівень культури усного українського мовлення учнів. Виховання мовленнєвої культури тісно пов'язане з оволодінням мовними засобами в будь-якій мовленнєвій ситуації, умінням користуватися багатими ресурсами української мови, правильно й виразно висловлювати свої думки. У зв'язку із зазначеним постає потреба підвищити рівень викладання української мови. Створення методики формування усного українського мовлення російськомовних учнів потребує вивчення й аналізу психолінгвістичних процесів породження мовлення. У цьому плані актуальним є створення методики навчання української мови, із урахуванням особливостей російської мови.

Основна мета навчання української мови в початкових класах шкіл з українською мовою навчання полягає у формуванні комунікативної компетентності з урахуванням можливостей та інтересів молодших школярів, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) у процесі спілкування, пізнання навколишнього світу.

Загальновідомо, що мовна здібність дитини формується в процесі активного мовленнєвого спілкування, у якому дитина відчуває гостру життєву потребу. Ця проблема створює мотив – необхідний елемент структури будь-якої діяльності. У ситуації штучного білінгвізму значної потреби в спілкуванні мовою, що вивчається в школі як друга, нема, тобто нема й умов для спонтанного виникнення мовленнєвої діяльності.

В умовах Придністров'я, як уже зазначалось, початкове засвоєння української мови першокласниками відбувається у штучно створеному україномовному середовищі та за наявності в учнів сформованого російськомовного мовленнєвого механізму. Кожен першокласник на певному рівні володіє російською мовою як знаряддям спілкування і мислення, тобто пройшов через усвідомлення й узагальнення лексико-граматичної системи російської мови, а, отже, обов'язково сприйматиме українську мову через призму свого знання. Інший шлях психологічно неможливий: лексико-граматична система української мови не може бути самостійно вибудованою першокласниками поряд із відповідною системою російської мови – вони неодмінно вступатимуть у контакт. Тому цілком закономірно, що процес оволодіння українською мовленнєвою

---

діяльністю піддається впливу більш стійких мовленнєвих навичок російської мови, які є домінуючими, порівняно з навичками виучуваної (української) мови, що створює певні труднощі, пов'язані з явищем інтерференції навичок, які виявляються в орфоепічних, лексичних, граматичних помилках.

Аналіз наукової літератури свідчить про значну кількість праць науковців, які вивчають проблеми розвитку усного мовлення. Через багатоаспектність і складність вона розглядається з таких позицій: психологічні засади розвитку мовлення (Виготський Л., Жинкін М., Зимня І., Леонтьєв О. О., Лурія О., Синиця І. та ін.); розробка мовного компонента загальноосвітньої підготовки учнів (Біляєв О., Вашуленко М., Караман С., Мацько Л., Пашківська Н., Пентилюк М., Хорошковська О. та ін.); визначення компонентів мовленнєвого розвитку в неоднорідному мовному середовищі (Голобородько Є., Михайловська Г., Пашківська Н., Пентилюк М., Успенський М., Хорошковська О.). Заслужують уваги й дисертаційні дослідження Н. Бойка, Н. Гавриш, Т. Коршун, М. Орап, Л. Паламар, О. Смолінської, В. Трунової, Л. Хомич із різних проблем розвитку мовлення дітей.

Метою статті є розкриття психолінгвістичного розуміння розвитку мовлення молодших школярів, представленого у працях психологів і психолінгвістів, що стане передумовою ефективного процесу формування усного українського мовлення.

Мова як особлива знакова система є соціальним явищем і найважливішим засобом людського спілкування, пізнання й мислення. Мовлення – це спосіб вираження людиною думки, що відбувається у процесі реалізації мовленнєвої діяльності. Воно є головним виявом людини, свідченням її загальнокультурного, інтелектуального рівнів, психологічного стану, приналежності до соціальних, етнічних та інших груп. У зв'язку з цим мовлення як багатоаспектне явище розглядається у психології, лінгвістиці й психолінгвістиці, а процес розвитку мовлення є об'єктом дослідження педагогічної, соціальної та загальної психології й педагогіки.

Мовлення відіграє вкрай важливу роль в усіх сферах суспільного життя. З ним пов'язана комунікативна природа психічного розвитку людини. Воно є невід'ємним складником інтелектуальної, емоційної та вольової сфери діяльності людини. Оволодіння мовленням є домінантним чинником самосвідомості особистості, передумовою її творчих виявів. Засвоєння мови починається з раннього дитинства й відбувається за законами психічного розвитку людини протягом життя.

Предметом вивчення психолінгвістики є відношення між системою мови (мовою як предметом) і мовленнєвою діяльністю. Психолінгвістика розглядає мовлення як один із видів цілеспрямованої діяльності людини, підпорядкованої загальним закономірностям організації діяльності.

Особливе значення у визначенні проблем розвитку мовлення мали дослідження, здійснені Л. Виготським, М. Жинкіним, С. Рубінштейном у 30–40-х роках ХХ століття. Учені обґрунтували зв'язок психіки й мовленнєвої діяльності [2; 3; 4; 6; 7; 8; 12]. Науковці підкреслювали, що сама природа мовлення вимагає того, щоб слово, задовольняючи реальні потреби мовця, включалось у його життя й діяльність. З діяльністю дітей, її змістом і структурою пов'язаний процес оволодіння мовою та розвитком мовлення. Тільки включене в живу практичну діяльність дитини слово стає дієвим засобом як мислення, так і мовлення. Л. Щерба виділив три аспекти складового феномена, який він сам називає «мовні явища» [16, с. 26]. Перший аспект складають процеси говоріння, другий – мовна система, що визначається словником і граматиною, третій аспект складає мовний матеріал, під яким Л. Щерба розумів сукупність усього того, що говориться й розуміється в певній конкретній обстановці, тобто – тексти.

У подальших дослідженнях із психології мовлення в 40–50-х роках, пов'язаних із вченням І. Павлова про дві сигнальні системи й слово як особливий сигнал, розглядалися питання щодо розвитку мовлення дитини як процесу дедалі більшого ускладнення, диференціювання та систематизації тимчасових зв'язків у другій сигнальній системі й визначення нейродинамічних механізмів мовлення. Психологи заклали психологічні основи засвоєння мови взагалі та розвитку мовлення зокрема (Ананьєв Б., Виготський Л., Ельконін Д., Костюк Г.).

У 60–70-х роках психологи й методисти (Горський Д., Леонтьєв О., Львов М., Маркова А., Сорокін В. та ін.) розглядають мовлення як процес спілкування, який включається в загальну систему діяльності людини. Об'єктом лінгвістичних досліджень виступає фізичне вираження мовлення, яке має звукову або графічну форму. Цей аспект містить поняття мовного матеріалу – звуків, букв, слів, речень і тексту.

Психологи та психолінгвісти (Виготський Л., Жинкін М., Леонтьєв О., Лурія О., Маркова А., Рубінштейн С., Синиця І. та ін.) вивчали мовлення як процес породження й сприйняття висловлювання, як вид специфічної людської діяльності, що забезпечує спілкування. У зв'язку зі складністю опису психолінгвістичних механізмів, різними дослідниками здійснено спроби відтворити процес породження мовлення на основі різноманітних моделей: психологічних та нейрофізіологічних (Беляєв Б., Виготський Л., Гурвіч Л., Горелов І., Ельконін Д., Жинкін М., Кайнц Ф., Осгуд І.), лінгвістичних (Міллер Є., Хомський М.), психолінгвістичних (Бухбіндер В., Зимня І., Леонтьєв О., Шубін Е.).

У цей же період у психолінгвістичній науці розроблялись нові підходи до розвитку мовлення. У працях П. Блонського, Л. Виготського, П. Зінченко, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна було розроблено загальну теорію мовленнєвої діяльності. За визначенням Л. Виготського, «мовлення – засіб соціального спілкування, засіб висловлювання і розуміння...

Мовлення поєднує в собі і функції спілкування, і функції мислення» [2, с. 50].

Мовленнєва діяльність, як і будь-яка інша, вимагає, на думку психолінгвістів (Жинкін М., Леонтьєв О., Маркова А. та ін.), відповідних умов, за яких вона нормально відбуватиметься. Так, О. О. Леонтьєв розглядав мовленнєву діяльність як «систему мовленнєвих дій, що входять у будь-яку іншу діяльність – цілком теоретичну, інтелектуальну або частково практичну» [11, с. 27]. Учений виділив і описав складові компоненти мовленнєвої діяльності. Він зазначав, що розвиток мовлення – це, насамперед, розвиток способу спілкування, розвиток мовленнєвої діяльності. Особливої уваги й ретельного дослідження, на його думку, потребує аналіз процесу формування у дітей мовленнєвих навичок і вмінь. У зв'язку з цим, вчений зазначає, що «повноцінна методика навчання мови обов'язково передбачає аналіз системи певних поглядів на мовленнєву діяльність» [11, с. 135].

І. Зимня продовжила дослідження мовленнєвої діяльності, визначивши суттєві моменти прикладного застосування положень теорії мовленнєвої діяльності в навчанні [10] і дослідивши предметний зміст та особливості кожного виду мовленнєвої діяльності [9; 10].

У 60-ті роки в теорії мовленнєвої діяльності практично повністю визначилося коло проблем, які стосувалися вивчення індивідуально-психічних особливостей мовленнєвої особистості (Ахманова О., Леонтьєв О. О.). У низці досліджень аналізувалися основні види мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання й письмо (Гур'янов Є., Єгоров Т., Зимня І., Львов М. та ін.).

Подальший розвиток теорія мовленнєвої діяльності знайшла в методиці навчання іноземної мови. В. Артемов, Б. Беляєв, Є. Верещагін, Т. Єлесєєва, Н. Морозова, Ю. Пассов та інші не лише визначили мовленнєву діяльність як об'єкт навчання, але й теоретично обґрунтували необхідність навчання комунікативної діяльності.

Розвиток мовлення пов'язано з формуванням мовленнєвих *умінь і навичок*. Тому нам важливо розглянути визначення цих понять у психологічній, психолінгвістичній та лінгводидактичній літературі. Визначенню сутності та змісту цих понять, а також механізму та особливостям їх формування присвячені праці психологів (Гальперін П., Давидов В., Ельконін Д., Костюк Г., Рубінштейн С. та ін.), психолінгвістів (Зимня І., Леонтьєв О. М., Леонтьєв О. О. та ін.), лінгводидактів (Ітельсон Л., Савченко О., Платонов К.).

Аналізуючи зміст визначень поняття «*вміння*», дидакти й психологи зазначають, що наявність *знань* є необхідною умовою для формування *вмінь і навичок*. Г. Городилова поняття «*мовленнєві вміння*» розуміє як «реалізацію навичок у здійсненні дії, що виконується за власною програмою» [5, с. 18].

Необхідно відокремлювати поняття «мовні вміння» і «мовленнєві вміння». Зважаючи на етимологію слів «мовні» та «мовленнєві», слід зазначити, що перші з них мають зв'язок з системою мови, а другі – із мовленням. Отже «мовні вміння» характеризуються здатністю свідомо застосовувати знання, пов'язані з мовною системою (наприклад, уміння давати характеристику звуку, членувати речення на слова тощо). «Мовленнєві вміння» – це вміння здійснювати мовленнєву діяльність на рецептивному (аудіювання, читання) й репродуктивному (говоріння, письмо) рівнях.

Учені-психолінгвісти (Артемов В., Біляев Б.) розрізняють поняття «первинні вміння» (елементарні дії) та «вторинні вміння». Формування *первинних умінь* дослідники пов'язують із виконанням мовленнєвих операцій на основі свідомих дій із мовним матеріалом. На основі цих *умінь* у процесі багаторазового повторення, що призводить до автоматизації, утворюються *навички*, які є основою для набуття *вторинних умінь* – здатності людини успішно досягти поставленої мети діяльності в змінених умовах її перебігу.

У визначенні характерних ознак *навички* погляди вчених у психологічній і лінгводидактичній літературі є одностайними. «*Навичка*», на думку С. Рубінштейна та інших учених, виробляється в процесі багаторазового повторення аж до автоматизму, що характеризується неусвідомленим (автоматичним) застосуванням [12].

У дослідженнях учених (Артемов В., Біляев Б., Зимня І., Леонт'єв О.) зазначається, що формування мовленнєвих умінь відбувається поетапно: *знання* → *первинні вміння* → *навички* → *вторинні вміння*. *Первинні вміння* – спосіб дії, який свідомо виконується учнем на основі одержаних знань про дію. Наприклад, учні дізнаються, що в українській мові звук [ч] вимовляється твердо (діти одержують знання). Наявність знань є необхідною умовою для формування *вмінь*. У результаті відповідних вправлень у вимові цього звука формується потрібне *вміння*. *Первинні вміння* є основою для розвитку мовленнєвої *навички*. *Навичка* визначається як зміцнений завдяки вправам спосіб дії, як дія, що виконується без участі свідомості, автоматично. *Вторинні вміння* розглядаються як уміння виконувати комплексні мовленнєві дії, засновані на навичках. Такими є вміння самостійно будувати висловлювання (усно й письмово) у різних мовленнєвих ситуаціях.

Отже, однією з особливостей формування усного українського мовлення в російськомовних першокласників є поетапність: від *знань* (усвідомлення норми) до *первинних умінь* та їх автоматизації (переведення в *навичку*) і на цій основі – до формування *вторинних умінь* у процесі мовленнєвого акту – говоріння.

Психолінгвісти (Зимня І., Леонт'єв О.М., Леонт'єв О.О.) та методисти (Гудзик І., Хорошковська О.), розглядаючи вміння, виокремлюють

---

частково мовленнєві вміння, тобто вміння, пов'язані із засвоєнням учнями мови (зі звуками – норми вимови, словом – лексичний запас, з граматикою – уміння будувати висловлювання на рівні словосполучень і речень) і мовленнєві (комунікативні) вміння [14, с. 75–76], пов'язані з видами мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, говоріння (діалогічне й монологічне мовлення)). *Комунікативні* вміння вчені визначають як уміння здійснювати мовленнєву діяльність у різних ситуаціях спілкування з орієнтацією на співрозмовника.

На нашу думку, ця класифікація вмінь є правомірною для здійснення мовленнєвої діяльності російськомовних першокласників в умовах російськомовного оточення.

У 70–80 роки у дослідженнях учених розглядалися питання про добір змісту навчання у початковій школі (Алексюк О., Давидов В., Костюк Т.). У 80-х роках у зв'язку з реформуванням загальноосвітньої школи та початком навчання дітей із шести років з'являється низка досліджень, присвячених психолого-педагогічним особливостям розвитку мовлення (Архін І., Бастун Н., Борисенко А., Ельконін Д., Коломінський Я., Панько Є., Попова Н. та ін.). На перший план висувуються проблеми оволодіння дитиною словом та розвитку мовлення взагалі. Вчені доводять, що на перших етапах оволодіння мовленням слово є для дитини лише сигналом, який спрямовує орієнтовну діяльність стосовно чуттєвосприятних нею об'єктів так, що в результаті відбувається їх диференціація, порівняння одного з іншим і одночасно відмінність їх від інших, зовні схожих об'єктів. Інакше кажучи, відбувається їх узагальнення й аналіз, але вже на новому рівні – у суспільній практиці, що закріплено у значенні відповідного слова. Слово є засобом утворення й вираження понять, суджень, відображень предметів і явищ у свідомості.

На думку Б. Бенедиктова, засвоєння рідної мови дитиною відбувається спонтанно, природно й без будь-яких зусиль з її боку. Ця особливість становлення мовлення дітей пов'язана з процесами фізіологічного дозрівання центральної нервової системи й з певною її пластичністю в цей період. Нормативне формування систем, які забезпечують засвоєння мовлення, вимагають відповідної їх стимуляції мовленнєвими сигналами. З причин недостатньої стимуляції (наприклад, через порушення слуху) процеси оволодіння мовленням затримуються [1, с. 40–41].

У цей період дитяче мовлення психолінгвістами вивчається не як матеріал для пізнання психічних процесів, а як засіб, основна функція якого – комунікативна, і цим визначається коло досліджуваних питань: мовленнєвий розвиток дитини під впливом поставлених суспільством проблем спілкування, етапи онтогенезу мовлення, оволодіння спілкуванням в онтогенезі, проблема сприймання й розуміння мовлення та ін.

В умовах навчання близькоспоріднених мов, у свідомості дитини формуються два механізми мовлення, які можуть бути автономними або

---

змішаними. В останньому випадку мовлення дітей є змішаним і нагадує суржик. Свідоме вживання суржику базується на дії психологічних чинників індивідуальної свідомості, тобто вирішальним фактором творення суржику є психолінгвістичний. Важливою проблемою сучасної психолінгвістики є так звана генетична схильність до тієї чи іншої мови, яка зумовлюється походженням людини та впливає на її психологічно-мовну мотивацію. Отже, ефективність формування механізму українського мовлення залежить від того, наскільки чітко учні розрізняють мовні засоби української та російської мов, наскільки навчальний процес спрямований на подолання впливу навичок російської мови. Якщо в цьому плані учні досягають високих результатів, формується механізм автономного володіння українською мовою, а, значить, діти не змішуватимуть мовні засоби обох мов, не переноситимуть уміння з однієї мови в іншу. У випадку, коли учні не розрізняють або недостатньо розрізняють мовні засоби української та російської мов, відбувається змішування мовних систем, формується механізм суміщеного володіння мовою [15, с. 23].

Дослідження психологів показують, що процес оволодіння рідною і другою мовами різний. Так, Л. Виготський, аналізуючи психологічну схожість і відмінність між процесами оволодіння рідною і другою мовою (іноземною) писав, «що засвоєння іноземної мови йде шляхом, який є протилежний тому, яким іде розвиток рідної мови. Розвиток рідної мови йде знизу вгору, у той час як розвиток іноземної мови йде зверху вниз» [3, с. 36]. З погляду сучасних психолінгвістичних досліджень, цю тезу можна пояснити так: засвоєння рідної мови починається із вільного спонтанного користування мовленням і завершується усвідомленням мовних фактів, а засвоєння другої мови починається з усвідомлення мовних одиниць й оволодіння ними та завершується вільним спонтанним мовленням.

Отже, психологи та психолінгвісти ХХ ст. розглядали мовлення як один із найважливіших психологічних процесів, який є складником загальної системи діяльності людини, а проблема розвитку мовлення в психолінгвістиці є однією з центральних. Ними були виділені й описані структурні компоненти мовленнєвої діяльності (Зимня І., Леонт'єв О. О.), визначені основні її види – слухання, говоріння, читання і письмо; вченими (Артемов В., Біляєв Б., Городилова І., Зимня І., Леонт'єв О. О.) досліджено, що формування мовленнєвих умінь проходить три взаємозв'язані етапи: *знання* → *первинні вміння* → *навички* → *вторинні вміння*.

Як уже зазначалося, мовлення дитини завжди було в центрі уваги психолінгвістів. Більше того, дитяче мовлення традиційно вважається таким самим природним об'єктом вивчення для психолінгвістів, як, наприклад, закони словотворення для лінгвістів. На початку ХХІ ст. з'явилася низка досліджень, що стосуються психологічних й психолінгвістичних основ мовленнєвих умінь. Вивчено психологічні та психофізіологічні механізми мовлення, психолінгвістичні аспекти мовленнєвої

---



діяльності, які є важливими для нашого дослідження. Ефективність роботи над розвитком мовлення залежить від знань учителя про психологічні закономірності розвитку дитини – сприйняття, розуміння, відтворення і створення, тобто елементарне уявлення про механізми мовлення (Жинкін М.).

На сучасному етапі дослідники неабияку увагу стали приділяти розвитку усного мовлення. Усне мовлення – вербальне (словесне) повідомлення, яке за допомогою мовних засобів сприймається на слух. Воно характеризується тим, що окремі компоненти мовленнєвого повідомлення народжуються й сприймаються послідовно. Процес породження усного мовлення включає ланки орієнтування й одночасного планування (програмування), мовленнєвої реалізації й контролю; планування, у свою чергу, вдосконалюється за двома паралельними каналами й стосується змістової та моторно-артикуляційної сторін усного мовлення.

Практично всі сучасні дослідження мовленнєвого розвитку дітей ґрунтуються на теорії психофізіологічних механізмів мовлення, розробленої М. Жинкіним [6; 7; 8]. Дослідник визначає розвиток мовлення як «включення слухо-мовленнєво-рухового аналізатора в роботу, тобто в мовленнєвий процес, і формування в усій системі мовленнєвих полів складних і тонких зв'язків» [8, с. 6].

Серед сучасних досліджень психологічних механізмів мовлення і психолінгвістичних аспектів мовленнєвої діяльності можна назвати праці В. Гаркуші, Т. Піроженко, Р. Фрумкіної та ін.

Так, аналізуючи дослідження дитячого мовлення, Р. Фрумкіна наголошує: «...протягом багатьох років дослідники дитячого мовлення фіксували свої спостереження за засвоєнням дитиною системи фонем рідної мови, вивчали лексичний склад, розвиток словотвірних навичок, оволодіння граматичними й синтаксичними конструкціями, побудовою зв'язної розповіді та ін. Але у працях, присвячених дитячому мовленню, переважали безумовно лише описові дослідження. Ця ситуація відповідає такому періоду існування будь-якої галузі знань, коли головне – накопичити найбільше фактичного матеріалу. Саме такий чисто описовий підхід до вивчення дитячого мовлення й допоміг зібрати матеріал, котрий дозволив ставитись до дитячого мовлення як до окремого об'єкта дослідження» [13, с. 13].

Сучасні вчені (Боковець А., Калмикова Л., Кролівець Ю., Стангайне І., Харченко Н. та ін.) активно проводять дослідження мовленнєвого розвитку дітей. Основними проблемами, що досліджуються, є процеси планування мовлення, механізми та процеси сприймання, тлумачення та породження мовлення, процеси засвоєння та оволодіння мовою в ході розвитку дитини, проблеми білінгвізму, перекладу та процеси оволодіння іноземною мовою.

Мова як явище в першій половині третього тисячоліття виходить за

---

межі суто лінгвістичних знань, адже наукові погляди на мову як об'єкт дослідження розширили свої межі, охопивши психологію людини, її свідомість, мислення, сприйняття, емоції. Активно розвиваються когнітивна наука (Міллер Дж., Майєрс Т., Браун К.), герменевтика (Лакофф Дж.), лінгвістична прагматика (Остін Дж., Вендлер З.). Інформаційний обмін у діалозі двох потужних наук – психології та лінгвістики – призвів до активного розвитку психолінгвістичних досліджень, а саме таких її аспектів: мовлення як засіб спілкування, психічний процес, мовленнєва діяльність, поведінка як особлива властивість людської особистості. Предметом зацікавлення цієї науки є індивід у комунікації.

Таким чином, знання психолінгвістичних особливостей розвитку мовленнєвих умінь молодших школярів, уточнення змісту термінів «мовні вміння», «мовленнєві вміння», «частково мовленнєві вміння» дають змогу вчителю краще організувати навчальний процес, мають важливе значення для визначення особливостей формування усного українського мовлення в російськомовних учнів, що в, першу чергу, полягає в дотриманні поетапності: від *знань* до *первинних умінь* та їх переведення в *навичку* і на цій основі – до формування *вторинних умінь* у процесі говоріння. Оскільки високий рівень розвитку мовленнєвих умінь є провідною базисною характеристикою особистості, а своєчасний і якісний розвиток усного мовлення – важливою умовою повноцінного мовленнєвого розвитку учня.

Подальші наукові розвідки у цьому напрямі будуть спрямовані на вивчення психолінгвістичних засад навчання української мови як рідної та як офіційної (другої) дітей середнього шкільного віку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бенедиктов Б. А. Психология овладения иностранным языком / Б. А. Бенедиктов. – Минск: Вышэйшая школа, 1974. – 336 с.
2. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 517 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1994. – 386 с.
5. Городилова Г. Г. К вопросу об оптимальном пути развития речевых навыков и речевых умений на начальном этапе обучения / Г. Г. Городилова // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком. – М., 1969. – С. 17–26.
6. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 369 с.
7. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи / Н. И. Жинкин // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26–38.

8. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин // В защиту живого слова / [сост. В. Я. Коровина]. – М. : Просвещение, 1966. – С. 5–25.
9. Зимняя И. А. Психология билингвизма / И. А. Зимняя. – М. : МГПИИЯ, 1986. – 230 с.
10. Зимняя И. А. Речевая деятельность и психология речи / И. А. Зимняя // Основы теории речевой деятельности. – М. : Наука, 1974. – С. 64–72.
11. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Красанд, 2010. – 216 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1998. – 688 с.
13. Фрумкина Р. М. Психолингвистика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Р. М. Фрумкина. – М. : Академия, 2001. – 320 с.
14. Хорошковська О. Н. Лінгводидактична система початкового навчання української мови у школах з російською мовою викладання / О. Н. Хорошковська. – К. : ВАТ УкрНДІПСК, 1999. – 306 с.
15. Хорошковська О. Н. Методика навчання української мови у початкових класах з російською мовою викладання / О. Н. Хорошковська. – К. : Промінь, 2006. – 256 с.
16. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность : сборник работ / [под ред. Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич]. – М., 2004. – 432 с.